

「伝え合う力」を育成するための国語科授業改善事例の報告 －教育的ケアリングの視点からのアプローチ－

The report of the Japanese lesson practice improved in order to raise “Power of told mutually”
－Approach from the viewpoint of educative caring－

半田 千鶴子
HANDA Chizuko
(和歌山市立楠見東小学校)

豊田 充崇
TOYODA Michitaka
(附属教育実践総合センター)

不登校、いじめ、授業不成立といった学校現場の現状を打破する方策のひとつとして、授業展開を工夫・改善する方法を試みた。ここでは、自分の思いや考えを「伝え合う力」を育成するために、教育的ケアリングの視点からアプローチした国語科授業実践を行い、そこにあらわれた子どもの学びのプロセスを追いながら考察をおこなった。その結果、内面の変革を自覚するプロセスのなかで「伝え合う力」が育成されることと、授業の中でティーチングとケアリングを同時に行える手立てをすることによって、学習内容理解の深まりとともに関係性の維持向上を図ることができるということを確かめることができた。

キーワード：伝え合う力、学びのプロセス、PISA型読解力、内面の変革、関係性

1. はじめに

1.1. 研究の背景

小学生が荒れているといわれて久しい。文部科学省による平成17年度における調査結果、「生徒指導上の諸問題の現状について（概要）¹⁾」及び平成18年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について²⁾からも、「荒れ」が小学生へと低年齢化していることや、攻撃の対象が身近な人になってきていることがみてとれる。

心に荒れを抱えた子どもたちは、いじめ、非行・問題行動、授業妨害、そして、攻撃行為などを表面化している。このような子どもたちの行動の背景には、身体の変化、子どもを取り巻く社会情勢や環境の変化、子どもの生活（遊び、友達とのコミュニケーションづくり、学習、仕事、食生活、基本的生活習慣）、家族関係、地域の人たちとのかかわりの弱さ等、様々な要因が重なって存在し、はっきりとした原因は見えにくい。また、子どもたちがうけているストレスもその要因の一つになっていると考えられる。ストレスには、いわゆる「学校ストレス」といわれる、先生や友人関係、学校システム、勉強との関係によるもの、また、家族関係によるもの、過度の受験勉強によるもの、競争意識によるものなどが考えられる。これらが、それぞれの発達段階における子どもの攻撃性に影響し、強

い者が弱い者に対してだけでなく、なかよしとみられるグループの中においても、見えにくいいじめをひき起こしていることもある。

このような現状から、齋藤勉は、「高度消費大衆社会、情報社会、少子社会などが進展するなかで、学校も、授業も、従来通りでやっていけるはずはない。学校観、学校論、学校の動かし方、授業観、授業の流し方などは再検討し、再構築する段階に至っている³⁾。」と述べ、学校教育の大部分を占める授業においてケアリングを問う必要性を論じている。

教育におけるケアリングについては諸説がある。教育学的ケアリングは、教師による直接的なケアリングのことであり、教師の器量の向上に焦点がある。ケアリング教育は、子どもにケアリング能力を形成していくことに焦点を当て、カリキュラムを問題としている。教育学的ケアリングを提唱するハルトは、教師－生徒関係の三つの認識水準（表1）のうちの教師がどう学習指導するかという第三水準を重視している⁴⁾。それに対し、ケアリング教育を提唱しているノディングズは、生徒の人格的要素と、独自の個性を尊重することにかかわる第一水準と生徒の本質的値打ちが人格にあると認める第二水準を重視している⁵⁾。このように、教師の役割概念を主張するハルトと、教師と生徒との密接な関係こそが重要であるとするノディングズの意見が対立している。

学校という限定された空間と時間を考えた場合、教師は生徒と密接な関係を持ち続けることは困難であるため、学校生活の中で一番多くの時間を過ごす授業の中でどのように学びの場を構成していくかということが重要になる。そこで、齋藤勉の教育学的ケアリングの視点⁶⁾と、中野啓明が造語し提唱している、「教育学的ケアリング」と「ケアリング教育」を統合したと考えられる「教育的ケアリング論⁷⁾」を基にして授業実践を行った。教育的ケアリングとケアリング教育との相違点は、子どものケアリング能力を形成するために教師が何を行うかという、教師のケアリング能力の形成まで視野に含んでいるかどうかにある。

表1 ハルトの教師－生徒関係の三つの認識水準

第一水準	<ul style="list-style-type: none"> ・教師は、独自の個人的自己として生徒を認識し、理解する。 ・人格的要素と独自の個性を尊重することに関わる。 ・応答の水準が教育学的ケアリングにおいて意義がある。(教授と博士課程の学生との間にある関係性、情動的に混乱したりハンディを負ったりしている子どものための小さな授業における教師－生徒関係性) ・多くのティーチング環境は、ほとんどこの種の関係性を認めないし、必要としない。
第二水準	<ul style="list-style-type: none"> ・教師は、生徒を独自の個人として認めるだけでなく、人格として認める。 ・生徒の本質的値打ちが人格にあると認める。 ・人格としての生徒を尊重しなければならない。 ・教師が生徒を同等のものとして認めるのはこの基準においてである。
第三水準	<ul style="list-style-type: none"> ・役割保有者の水準において、教師は生徒を単純に生徒として認識する。 ・生徒の資格を持つ生徒は同等な生徒として理解されない。 ・教育学的サービスが引き渡されるべきである若干の要求や期待を持つ人として認識される。 ・専門的な教師は、恣意的ではなく、標準によって規定されたマナーにおいてサービスを引き渡す。 ・役割関係性は客観的であり、理知的である。 ・生徒が成就される合法的期待を持つのを許す。 ・生徒の学習向上のための技能の準備を含意しているような世話する活動。 ・ケアリングする教師は、生徒のパフォーマンスだけでなく、自己のパフォーマンスも値踏みする。 ・値踏みの行為は、よい教育学的実践を維持したり、生徒の学習成果の実現の見通しを確かにしたりすることの利害のうちにある。

1.2. 研究の目的

現行小学校学習指導要領（文部科学省、平成10年告示）の国語科の目標は、「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる」と記されている⁸⁾。2008年3月28日告示の新学習指導要領でもその目標は引き継がれている⁹⁾。また、2003年7月にOECD（経済協力開発機構）が実施したPISA調査（生徒の学習到達度調査）の結果が公表されたことによって、「読解力」の得点の低下状況が問題として取り上げられるようになった。2006年度調査の結果（2007年12月公表）では、「読解力」においては、国際順位が14位から15位に、得点は前回と同様の498点と横ばいの結果となっている。PISA調査は、読解の知識や技能を実生活の様々な面で直面する課題においてどの程度活用できるかを評価することを目的としている。このことは、現行学習指導要領で子どもたちに身につ

けさせたいと考えている資質・能力と相通じるものである。

そこで、PISA型「読解力」の定義である「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力¹⁰⁾」をつけるためにも、国語科において従来の読み取りだけでなく、読み取ったり考えたりしたことを表現していくことが重要であると考え、発信型の教材を選び授業実践を行った。

1.3. 研究の方法と方向

学習に入る前に、和歌山市立W小学校児童全員を対象にして12項目の事前アンケート調査を実施し、課題を明らかにした。授業の中では、事前と事後のアンケートを随時とりながら子ども達の意識の変容を追った。

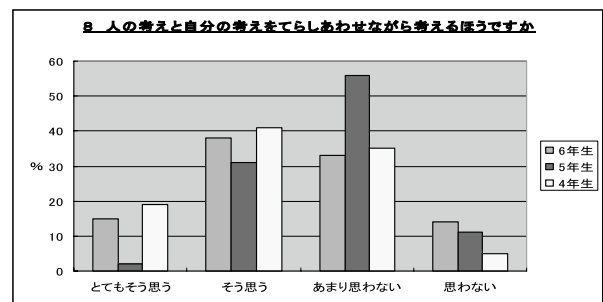
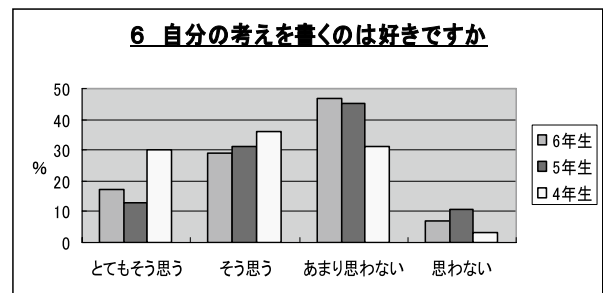
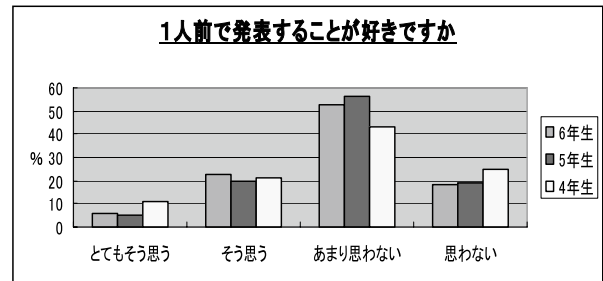


図1 アンケート調査結果（高学年）抜粋

事前アンケート調査の結果、児童が抱えている課題である「友だちの考えを聞いて、自分の考えを深く発展させていく学習づくりができていない」「自ら課題を見つけ、自分の意見や考えをつくったり、それを表現したりする力の弱さをもっている」ということに通じる項目を確かめることができた。（図1）

まず、第1の課題である「友だちの考えを聞いて自

分の考えを深め、発展させていく学習づくりができていく」ということについては、指導内容をケアリングすることと指導内容をティーチングすることの両者の重なり合った部分（図2）の具体例として、齋藤と中野が挙げている、友達同士で相談させたり、話し合わせたりするために、それぞれの自分の考えを発表するだけで終わるのではなく、対比発問を介して、お互いの考えの違いをノートに書く、次に、自分の考えを修正してノートに書くという行為の過程に内在する友だちとの関わりを組織しているというところに注目していった。友だちの考えを自分の中に受け入れていくといった活動を通して学びを創造していくことは、自分と違うものは排除するといった子どもたち自身をも変えていくことにもつながっていくのではないかと考えた。

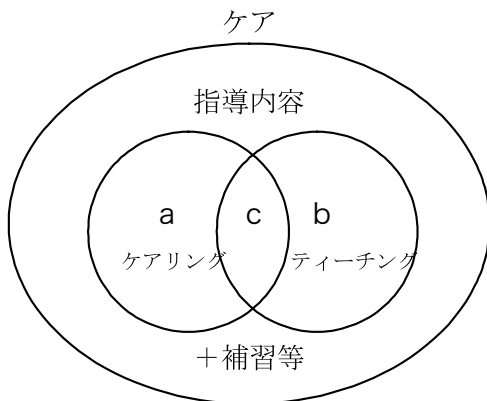


図2 ティーチングとケアリングの関係（齋藤）

第2の課題である「自ら課題を見つけ、自分の意見や考えをつくったり、それを表現したりする力の弱さ」については、有元秀文の「国際的な読解力を求めているものは単なる表現ではない。批判的に読んだことについて根拠を明らかにして、自分の意見を表現し話し合っ、問題を解決すること」であり、重点は、「読んだことを根拠にして自分の意見を表現することにある」という説¹¹⁾を基に考察した。

また、先のアンケート（図1）の「表現」に関して、W小学校の児童の約70%が好きでないと回答した「人前で発表すること」と、約54%が努力しないと回答した「自分の考えを書くこと」を改善するためにも、「表現」とは切り離すことができないいわゆるPISA型「読解力」を向上させることをねらいとしながら「伝え合う力」を育成するために、次の二つの授業実践を行った。

2. 授業改善事例 I

2.1. 授業実践 I の経緯

1学期は、国語科教材「みんなで生きる町」（光村図

書6年上）をもとに総合的な学習の時間と関連させながら、6年生3クラス（94名）を対象に、図3のような単元構想で授業実践を行った。

改善の手立てとしては、対比発問、ワークシートの工夫、情報機器の活用、グループ学習、ポスターセッション、相互評価、自己評価、体験活動、ポートフォリオの作成等を取り入れた。

まず、対比発問とワークシートについて考察してみたい。齋藤勉は、先のベン図（図2）に示していたように、対比発問はティーチングとケアリングの重なった部分Cにあてはまるとしている。本授業では、「みんなで生きる町」を「みんなが生きる町」と対比させて考えるようにした。対比発問に内在しているティーチングの部分としては、二つの言葉を対比して考えることにより、「みんながばらばらで生きるのではなく、協力し助け合いながら仲良く暮らせるようにしている町である」と、より詳しく理解することができたところ

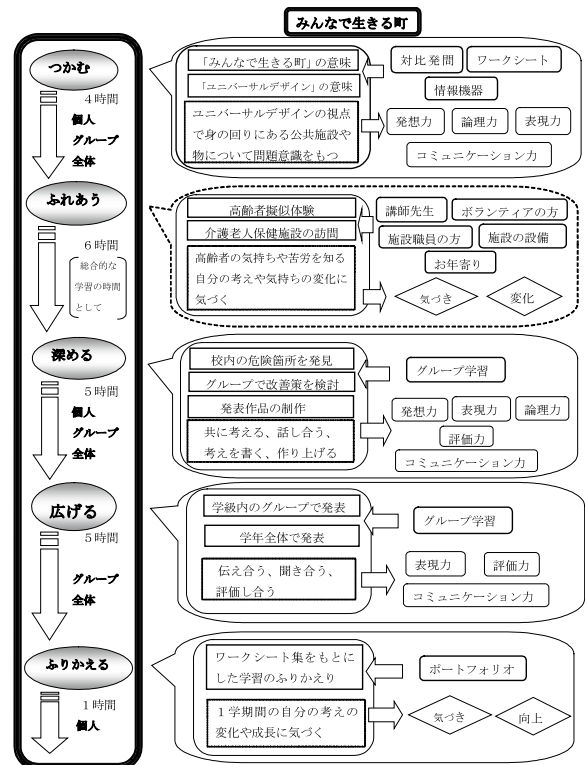


図3 単元構想

表2 ケアリングの7領域（齋藤）

〈ケアリング教育の7領域〉	〈学習生活を通して育つケアリング器量〉
①自己へのケアリング	①自我と自己のかかわり
②身近な人々へのケアリング	②対人関係における洞察力
③見知らぬ人々へのケアリング	③コミュニケーション力
④動物、植物へのケアリング	④育て維持する力
⑤物、道具へのケアリング	⑤実践知の評価力
⑥観念、概念へのケアリング	⑥構成する力
⑦状況、場面へのケアリング	⑦感受する力

ろにあると考えられる。ケアリングの部分としては、「みんなで生きる町」という言葉を「みんなが生きる町」と比べて考えることは、より深く考えたくなるということにつながることから、齋藤のケアリングの7領域の①自己へのケアリング及び、⑥観念・概念へのケアリング（表2）にあてはまり、学習を通して考えを構成する力がついてくると考える。

次に、ワークシートに考えを書くという活動に、相手の考えを写すことで自分とは違った考えをもった他者との間に接点をもたせる工夫をした。他者の考えをワークシートに写すという行為自体が他者を受け入れていることになる。その時に生じる会話のなかでも自分の考えを伝え合うという関係も自然な形で生じ、ワークシートにお互いの考えを書き合い自分の考えと照らし合わせることで、考えを深めることができた（図4、表3、4）とともにお互いの関係性の維持向上を図れた（図5、表5、6）。このようなことから、ティーチングとケアリングを同時に行う有効な方法として齋藤と中野は対比発問とワークシートに考えを書くということを挙げていると考えられる。

このように、授業のなかでティーチングとケアリングを同時におこなえる工夫をすることによって、お互いの意見の違いを受け入れさらに自分の考えを修正したり深めたりしていくことができるようになるとともに、関係性の維持向上にもつながっていった。

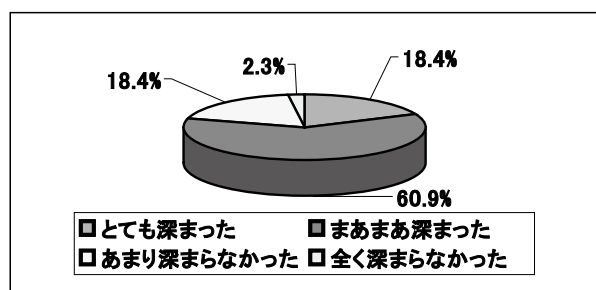


図4 考えの深まりに関する回答結果

表3 肯定的理由

	人
A. 意見を出し合えて良かった	25
B. 考えが変わった	15
C. ちがう意見が聞けた	11
D. 学習の仕方が良かった	7
E. 学習の内容が分かった	6

表4 否定的理由

	人
F. うまく話し合えなかった	7
G. 初めてでよく分からなかった	5
H. 同じ考えだった	3
I. 考えが変わらなかった	2
J. 自分の言いたいことが分からなくなった	1

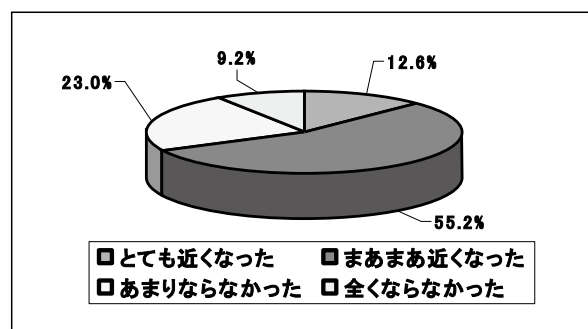


図5 関係性の維持向上に関する回答結果

表5 肯定的理由

	人
A. 話し合ったり意見交換したりできたから	32
B. 考えを知ることができたから	21
C. 同じ意見になったから	6

表6 否定的理由

	人
D. 同じ意見だったから	2
E. ちがう意見だったから	4
F. 話し合いが進まなかったから	12
J. 変わらない、その他	10

2.2. 研究の成果と課題

本単元を通しての児童の成長を分類すると図6のようになった。

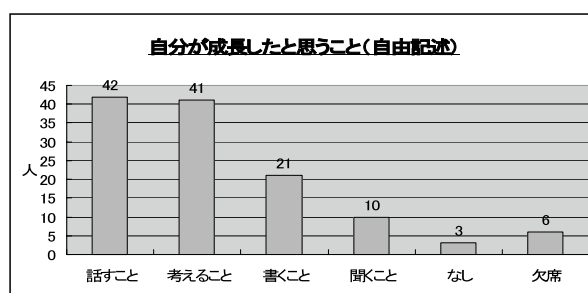


図6 成長の自覚に関する自由記述の分類（複数回答のため延べ人数）

「話すこと」については、グループでの話し合いを多く取り入れたことで、初めはなかなか発表できなかった児童も自分の意見を言えるようになってきた。具体的な記述内容としては、「自分が成長したと思うことは発表とグループでの話し合いです。前は発表することがとてもいやだったけど今は前よりふつうになったと思う。グループでの話し合いは、今は積極的になったと思います。」「グループでの話し合いが一番成長したと思います。この勉強は話し合いが一番多かったと思います。私は苦手なほうなのですごく力がついたと思います。」といった内容のものが多かった。まずは、少人数での話し合いから始め、自分の考えや思っていることを相手に伝えられようになることが、対人関係を構築するための解決策の一つにつながる。

「考えること」に関する具体的な記述内容は、「友達とかで話し合ったり発表することで、前の自分は『お年寄りがどうなってもいい』と思っていたけど、今の自分はお年寄り毎日つらいことばかりということが分かった。つくし君体験で色々学べた。それと器も大きくなったと思います。」「前まで自分さえよければ人が苦しんでいてもどうってことないと思っていた。でもつくし君体験でお年寄りの日常とぼくの日常が全く違うことが分かった。だから困っている人がいたら手伝ってあげようと思った。」といった内容が多く、特にお年寄りに対しての考えの変化や成長を感じたようである。

「書くこと」に関する具体的な記述内容は、「この授業で書いたり考えたりいろいろしたので想像力が広がったし文章をうまく書けるようになった気がする。」「すごくみんなに分かってもらえることを書いていたので、私は成長したと思います。」「グループの人の考えをふまえて自分の考えを書けるようになっていく。」「最初に比べて自分の意見をたくさん書けていると思う。」といった内容で、自分の考えを書くことに対する抵抗がなくなっていたことも自覚できたようである。

「聞くこと」に関しては、「いつか分からないけど6年生であまり話を聞いていなかったけど、今になってちゃんと話を聞いています。」といった記述がみられた。

このようにほとんどの児童はポートフォリオを作成し、ふりかえりシートに記入することによって、それぞれに自分の成長に気付くことができていた。

しかし、3名の児童は「成長していない」「特にない」「ない」と記述していた。長期にわたる学習のなかで自分の成長のプロセスに気付くことができなかった児童に対してどのような配慮が必要であったのか。グループで友達の意見を書き写すことによって自分とは違う意見とであっているのであるからその時の驚きやゆさぶりを受けて、お年寄りとの交流や体験を通して考えが変化したりしているはずである。これらのこ

とも気付かせるために、もう一時間かけて元になるポートフォリオを振り返りながら、再編集してまとめたものを作成するといった作業も必要であったと考えられる。

また、「この勉強をして何かが変わった。多分考え方だと思います。」や、「前までと今と自分は考えることが大きく変わったと思います。」と書いていた児童がいた。この子たちは自分自身の内面の変容に気付くことができたことになる。一学期間という長い期間に今まで書いてきたことを振り返ることによって、自分の思考のプロセスをもう一度辿り、そして、深化させることができた。それは「最初は自分ひとりで書いていたけどみんなと考え合ってから話し合いが深まった」という感想があったように、他者との出会いによって自分の内面を見つめ直すことにつながったといえるだろう。出会いは、友達という相手だけでなく、考えや体験も含んでいる。自分とは違うものに出会うことによって揺さ振られ、そこからもう一度考えることによってさらに深化していった。「この勉強をして何かが変わった」と表現したこの児童は、今までの自分とはどこかが違うといった、自分のなかでの変革に気付いたことが感動となり、こういう言葉で自分を表出することができた。それらのことを、グループや学級で話し合い、自分とは異なる意見と出会い、自分とは違った立場を体験し、仲間とともに学ぶなかでこそなせることができたのである。

3. 授業改善事例 II

3.1. 授業実践Ⅱの経緯

2学期は、情報活用単元の系列に属している「アップとルーズで伝える」「四年三組から発信します」(光村図書4年下)をもとに総合的な学習の時間と関連させながら4年生2クラス(62名)を対象に22時間構成で実施した。

第一教材である「アップとルーズで伝える」(中谷日出)は、アップとルーズについて対比的に分かりやすく記述されている。写真と文章とを対応させながら読み進められ、段落関係も対比的になっているため文章構成もとらえやすい。まず、二枚の写真を対比させながら、写真から読み取った情報をワークシート(図7)を作成して、そこに各児童の考えを記入させた。

また、一人が意見を言え、「それでいいです。」と言って自分の意見を言うことができないという子どもたちが、自分の考えを言えるようになるために、まずは、グループでの話し合いを多く取り入れていくようにした。

第二教材の「四年三組から発信します」では、情報の収集・判断・表現・処理・発信・伝達までの活動をグループで協力して行うが、その基となるものは一人

ひとりが作成し、それらを持ち寄り、グループでよりよいものに仕上げていくという作業を行った（図8）。

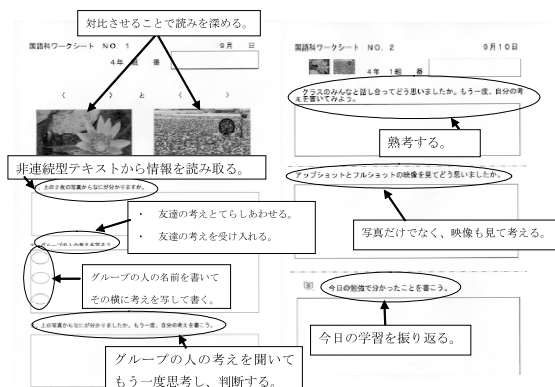


図7 ワークシートの工夫改善の一例

ばいあるということが分かる。」というように考えに変化が起きている。そして、全体で話し合ったあと、最後の自分の考えとして、アップのよさとルーズのよさを具体的にまとめて書き表すことができていた。（図9）

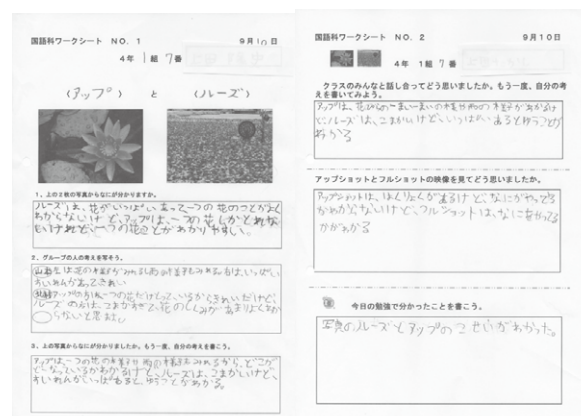


図9 児童のワークシート例

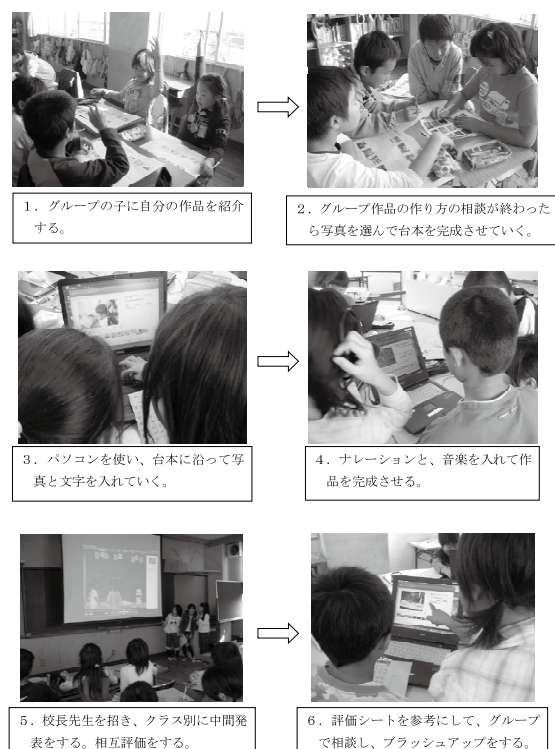


図8 発表作品制作過程

授業実践Ⅰと同様に、まず個人の考えを書き、次にグループの人の考えを写す、そして、もう一度自分の考えを書いてから、全体で話し合い、最後に自分の考えを書く、という活動を取り入れた。ある児童は、最初、アップとルーズの大まかな特徴を書いていただけで、それぞれのよさがあまり分からなかったが、友だちの意見を書き写すことによって、アップだと、雨の様子も見られることやどこがどうなっているかが分かるというように、より具体的に見られるようになっていく。また、ルーズのよさとして、「すいれんがいつ

また、「友だちの考えを書き写す」という行為そのもののの中に「相手を受け入れる」という意図を含ませている。これによって、さらにその友達の考えを自分に取り入れ、自分の考えを深めていくことにつながっているのである。つまり、学習内容の深まりと同時にお互いの関係性も構築するという両方のことを行っていることになる。このことを、齋藤勉と中野啓明はティーチングとケアリングが同時に行われると考えている。

また、写真という非連続型のテキストで、アップとルーズを対比させ（情報機器による提示とワークシートの両方を使用）読み取るということを通して、より考えを深めることができていた。このようなことが、「8.人の考えと自分の考えをてらしあわせながら考えるほうですか」（図10）というアンケート項目でのポイントを上げることもつながったのではないだろうか。

さらに、グループでの話し合いを多く取り入れることにより、普段あまり話をしない友達とも意見交換することで、その人の考えを知るきっかけにもなり、新たな交流が始まるという効果もあった。このような積み重ねから、自分とは違う意見をいったん受け入れ、それを踏まえたうえで自分の考えを述べ話し合うという意識が育ち、「9. 自分の意見とちがう意見を言われるといやですか」（図11）というアンケート項目のポイントを下げることにつながったのではないかと考えられる。

実践Ⅰでの、発表作品制作過程で、「書く」活動が少なかったという反省から、グループ制作の前に個人制作を取り入れた。先に自分の台本を作ること意見も出しやすく、次のグループでの活動につなげることができた。また、同じ場所を取材していても、自分が

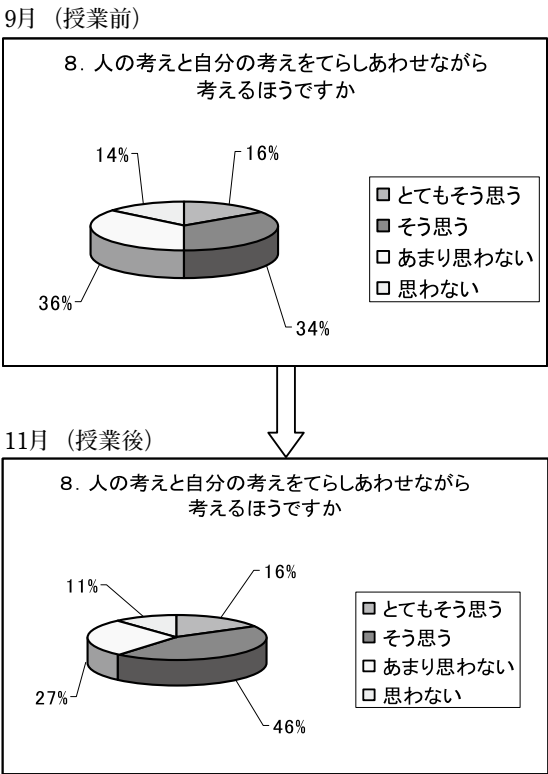


図10 授業前後のアンケートの比較（抜粋）

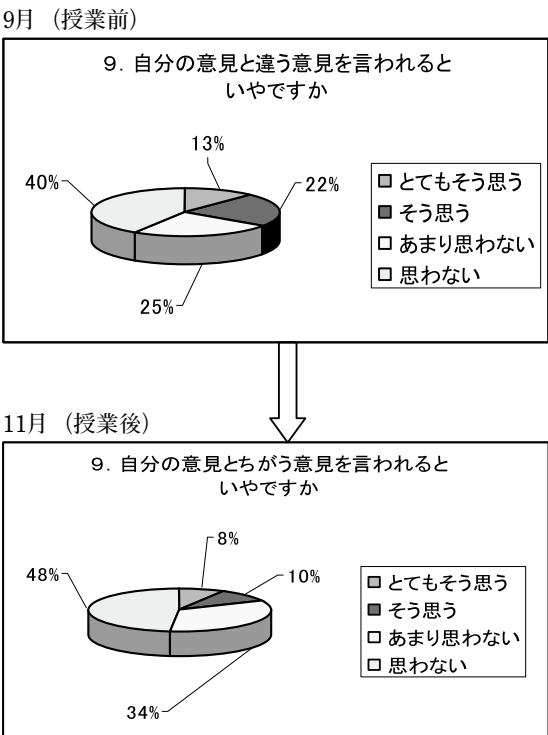


図11 授業前後のアンケートの比較（抜粋）

作った台本と友達が作った台本とが違うことに気付くことで、お互いの中に差異を認めることができた。そして、一つのものを作り上げる過程のなかで、それぞれの作品や考え方の差異の中から新たなものを創造し

ていく活動を通して、協力して成し遂げたという大きな喜びを味わうことができた。そうするなかで、お互いの差異の中にも同一の部分を見つけ出せることになったのであろう。

このように、「書く」活動を多く取り入れたことによって、学習の振り返りをする中で、「いろいろ成長できてとてもうれしい。とくに学校しょうかいシートでいろいろかけてよかった。3年の時はぜんぜんかけていなかったからよかった。」「今まで書いてきた紙を見て、こんなに勉強してきたんだということが分かった。アップでとった写真は細かい部分は分かるけど、まわりの様子が分からないということが分かった。ルーズだとまわり様子がよく分かるけど細かい部分までは分からないということが分かった。」と書いている児童がいたように、書いて考えることと同時に、これらのワークシートをもとにして、今までの学習の中での自分の考えの変化を述ることができたのである。

3.2. 研究の成果

情報を正確に読み取ったり、批判的に読み取ったりすることに重点をおき、相手に伝えるためにはどのような情報が必要かを判断し、主体的に収集・表現・処理・創造し、受け手の状況などを踏まえながら発信・伝達できるようにと考え取り組んだ。友だちと協力して作り上げた達成感が感動体験となったことで児童の内面の変容を見ることができた。

第1次から第5次までの、改善の手立てと具体的内容は表7の通りである。

表7 改善の手立てと具体的内容

	指導の工夫	児童の変容
第1次	・対比（写真・段落構成） ・ワークシートの工夫	・思考の深まり ・内容の理解の深まり ・相互交流の進展 ・「書く力」の進展
	・小グループでの話し合い	・内容の理解の深まり ・思考の深まり ・相互交流の進展
第2次	・デジタルカメラで撮影 ・サンプルを見せる	・アップとルーズ、アングルの理解の深まり ・情報の収集力 ・グループで協力 ・想像力の進展
	・ワークシートの工夫	・「書く力」の進展 ・情報の選択、作品の構成の深まり
第3次	・グループで一つの台本の制作 ・パソコンソフトを使っでのグループ作品制作	・「伝え合う力」の進展 ・「聞き合う力」の進展 ・相互交流の進展 ・創造力の進展 ・相互交流の進展 ・機器操作の習得
	・参観での学年発表会 ・1年生に作品を紹介	・相互交流の進展 ・「伝え合う力」の進展 ・「聞き合う力」の進展 ・「コミュニケーション力」の進展
第5次	・ポートフォリオの作成	・学びのふりかえり ・自己の成長の自覚

中野啓明は、教育的ケアリングにおける「教育的」ということについては、「第1に子どもに『第一次の経験』が生じるようなケアリング活動をしてもらうために、教師はどのように働きかけるかということであり、第2に子どもの『第一次の経験』が『第二次の経験』となるために、教師はどのように働きかけるかということである⁷⁾。」と述べている。具体的な成長例として、次のようなものがあった。

－ 成長例 1 －

今までは、あまりへんなことをする人ははずしていて協力できなかった。

今は、ちょっとへんなことをする人もまぜて協力できるようになった。

発表を通して、お互いの考えの違いを知り、認め合う機会にもなった。発表が終わってから一人勝手なことをしてみんなに迷惑をかけていた子に対しての考え方がこのように変化した児童がいた。この児童は、本単元の学習を通して異質同等の関係を築きあげることができた。

－ 成長例 2 －

今までは、はずかしがって小さい声でみんなに聞こえないように言っていた。

今は、みんなにちゃんとと言わなきゃ、みんなが分かってくれないと思って、はずかしがらずに言った。

自分たちが情報を収集し、その多くの情報の中から必要なものを選択し、グループでみんなの意見を出し合い制作した作品を、相手に分かってもらえるように伝えたいという思いが、恥ずかしがらずにはきはきみんなの前で言えるようにさせていった。発表という機会が子どもたちにとって大きな成長をもたらした。そこで、大きな役割を果たしたのが、情報機器の活用である。

－ 成長例 3 －

今までは、まちがっていたらはずかしくて声も小さかった。

今は、まちがっていたらもう一回考えたらいいと思う。

間違えるのをおそれ大きな声で言うことができなかったが、コンピュータソフトウェアを使って作品を作ることににより、失敗すれば何度でもよりよいものに

作り変えていくことができるという利点を活かすことができた。何度も見直したり聞き直したりしながら納得がいくまでやり直せることで、失敗をおそれずに自己を表現する自信をつけることができた。

次に、二つの授業実践で行った働きかけがどのような形で表れていたかを、ケアリング・カリキュラムと教育課程のマトリックス（齋藤）¹²⁾で分析してみた。

表8, 9から、実践Ⅱが、よりバランスよくケアリングの要素が入っていたことが分かる。関連して、グラフ（図10,11）からも児童の成長の大きさが読み取れる。

表8 授業実践Ⅰに見られるケアリング

自己へのケアリング	身近な人へのケアリング	見知らぬ人へのケアリング	動物、植物へのケアリング	物、道具へのケアリング	概念、概念へのケアリング	状況、場面へのケアリング
今までできなかったことが出来るようになる。内面の変革や自分の成長を自覚する。	お年寄りに対する思いやりの気持ちが育つ。	これから接するであろうお年寄りに対する考え方が変化する。		ユニバーサルデザインについて理解し、設備を改善しようとする気持ちをもつ。	お年寄りに対する考え方が変わる。	全体発表での発表の仕方を考える。TPOに合わせた応答する。

表9 授業実践Ⅱにみられるケアリング

自己へのケアリング	身近な人へのケアリング	見知らぬ人へのケアリング	動物、植物へのケアリング	物、道具へのケアリング	概念、概念へのケアリング	状況、場面へのケアリング
今までできなかったことが出来るようになる。内面の変革や自分の成長を自覚する。	身近にいる人に作品を紹介して、喜んでもらう。	これから作品を見てくれる人に対して、メッセージを考える。	校庭の草花や虫を大切にしようという気持ちを相手に伝える。	デジタルカメラやパソコンを大切に使い、作品を仕上げる。	分かりやすくするために原稿を修正する。	教室の雰囲気配りに合わせる。TPOに合わせて応答する。

4. まとめ

「伝え合う力」の育成を、単にその能力の育成と捉えるだけではなく、同じまたは違った考えを持った多くの仲間とともに学び、また体験活動をするなかで、感動したこと、深化した考え、読み取ったことやそれに対する意見を相手に訴えたいという思いが湧き起こったからこそ、大勢の人の前でも堂々と話せるようになったそのプロセスの育成と捉えることができる。

内面の変革を自覚する過程のなかで「伝え合う力」が育成されていく。つまり、相手に伝えたい、これを主張したいという目的意識がはっきりしたときに堂々と語ることができ、そして、そこから相互交流のコミュニケーションが生まれてきた。また、相互交流のコミュニケーションが生まれてくれば、より子どもたちの学びが深まっていくというように発展していくことが確かめられた。

自分とは異なる者は排除したり、「うざい」とか「きもい」といった言葉でしか複雑な自分の思いを表現できなかったりする傾向にある今の子どもたちが、自分とは異なる他者もいったん受け入れ、どこがどう「うざい」のか、何故「きもい」のか、だからどうしたらよいのかといった自分の感情を詳しく表現できるよう

になれば、そこから話し合いによる相互交流が生まれることになる。そのためにも、子どもたちが、「話したい」「このことを伝えたい」そして「話し合いたい」という意欲を生み出すような意味ある学びの経験を重ねていくことが大切であり、そうするための「読解力」を向上させていくなかでこそ「伝え合う力」が育成される。このような積み重ねが、ひいては異質同等の関係が成立するための一助になると考える。

「伝え合う力」は、子どもが「自ら学び考える力」をつけることから生まれ、そうするための「読解力」をつけることが必要になる。つまり、子どもの学びが成立するよう配慮することが「生きる力」の育成につながると考える。このような学びを日々の授業のなかで繰り返し行っていくことが、変化の激しい現代社会のなかでは基礎基本の力をつけるとともに重要なことであるといえる。

【参考資料・文献】

- 1) 平成17年度『生徒指導上の諸問題の現状について（概要）』
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/09/05092704.htm
- 2) 平成18年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/19/11/07110710.htm
- 3) 齋藤勉 1997年 『「いじめ問題」から授業・学校改革を考える』 明治図書
- 4) Richard E.Hult,Jr.,1979,“On pedagogical caring”,リチャード・E・ハルト・Jr.、齋藤勉訳、1998年、「教育学的ケアリングについて」『教育哲学・道徳教育研究』、No.11、新潟大学教育学部教育学・道徳教育研究室
- 5) ネル・ノディングズ 1997年 『ケアリング 倫理と道徳教育－女性の視点から』 晃洋書房
- 6) 齋藤 勉 2000年 「教育学的ケアリングの研究－学習指導との対比を通して－」『新潟大学教育人間科学部附属教育実践総合センター研究紀要』第19号
- 7) 中野啓明 2002年 『教育的ケアリングの研究』 樹村房
- 8) 文部科学省『小学校学習指導要領』平成10年
- 9) 新しい学習指導要領
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/sougou.htm
- 10) 国立教育政策研究所 2004年 「生きるための知識と技能 2 OECD生徒の学習発達度調査（PISA）2003年調査国際結果報告書」 ぎょうせい
- 11) 有元秀文 2006年 『「国際的な読解力」を育てるための「相互交流のコミュニケーション」の授業改革』 溪水社
- 12) 中野啓明・伊藤博美・立山善康 2006年 『ケアリングの現在－倫理・教育・福祉の境界を越えて－』 晃洋書房